



HAL
open science

L'utilité du contrôle de gestion socio-économique dans le pilotage de la performance socio-économique des organisations publiques : cas des écoles primaires publiques en milieu rural (Région Marrakech-Safi)

Youssef-Karim Lahlimi, Abderrahman Messaoudi

► To cite this version:

Youssef-Karim Lahlimi, Abderrahman Messaoudi. L'utilité du contrôle de gestion socio-économique dans le pilotage de la performance socio-économique des organisations publiques : cas des écoles primaires publiques en milieu rural (Région Marrakech-Safi). *African Scientific Journal*, 2024, 10.5281/zenodo.10927424 . hal-04538078

HAL Id: hal-04538078

<https://hal.science/hal-04538078>

Submitted on 9 Apr 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'utilité du contrôle de gestion socio-économique dans le pilotage de la performance socio-économique des organisations publiques : cas des écoles primaires publiques en milieu rural (Région Marrakech-Safi)

The usefulness of socio-economic management control in steering the socio-economic performance of public organizations : the case of public primary schools in rural areas (Marrakech-Safi Region).

Auteur 1 : Youssef-karim LAHLIMI.

Auteur 2 : Abderrahman MESSAOUDI.

Youssef-karim LAHLIMI, (Docteur en sciences de gestion)

Cadi Ayyad, FSJES, Marrakech, Maroc

Laboratoire Nouvelles Pratiques de Gestion

Abderrahman MESSAOUDI, (Enseignant chercheur)

Cadi Ayyad, FSJES, Marrakech, Maroc

Laboratoire Nouvelles Pratiques de Gestion

Déclaration de divulgation : L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.

Conflit d'intérêts : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.

Pour citer cet article : LAHLIMI .Y K & MESSAOUDI .A (2024) « L'utilité du contrôle de gestion socio-économique dans le pilotage de la performance socio-économique des organisations publiques : cas des écoles primaires publiques en milieu rural (Région Marrakech-Safi) », African Scientific Journal « Volume 03, Numéro 23 » pp: 0135 – 0176.

Date de soumission : Mars 2024

Date de publication : Avril 2024



DOI : 10.5281/zenodo.10927424

Copyright © 2024 – ASJ



Résumé

Si le Maroc est parvenu à relever les grands enjeux via l'affermissement de sa compétitivité économique et la construction de ses institutions politiques, il existe cependant une certaine unanimité affirmant que l'école publique primaire en milieu rural se heurte sempiternellement, dans son fonctionnement quotidien, à une pléthore de dysfonctionnements qui sont à l'origine de sa déliquescence en termes de gouvernance, de performance socio-économique, d'incurie, d'absentéisme, de persistance du comportement réfractaire au changement ou encore de qualité des prestations offertes aux citoyens. L'ensemble de ces facteurs empêche l'ascenseur social d'accompagner le développement humain escompté. Cette situation, qualifiée comme épineuse, génère des coûts cachés sabotent l'ascension prévue des dites écoles.

C'est dans cette perspective et dans ce sens que va l'intérêt de notre recherche. Notre ambition, est de comprendre, en ayant recours à la théorie socio-économique, comment les établissements de l'enseignement primaire en milieu rural opèrent dans un environnement marqué par une myriade de dysfonctionnements portant atteinte à son fonctionnement, d'appréhender leurs causes, leurs effets y afférents mais aussi de proposer des solutions idoines afin de les conjurer. Dans cette veine d'idée, notre démarche s'est inscrite dans une vision constructiviste pragmatique qui consiste à voir la réalité en se rendant compte du fonctionnement réel des écoles primaires publiques marocaines en milieu rural. Pour ce et afin de parvenir à une certaine représentation de la réalité, la population rencontrée lors des entretiens semi-directifs était composée de cinq catégories de personnel à savoir : des inspecteurs, des directeurs, des administrateurs pédagogiques en période de formation, des enseignants primaires et des représentants de parents d'élèves. Nos résultats empiriques seront présentés en trois temps. Premièrement, obtenus via une analyse textuelle assistée à l'aide du logiciel NVIVO, version 12. De même, deuxièmement par un effet miroir, et troisièmement par l'avis d'expert.

Mots clés : Théorie socio-économique - Dysfonctionnement – Coût caché - performance socio-économique.

Abstract

Although Morocco has succeeded in meeting the major challenges it faces by consolidating its economic competitiveness and building its political institutions, there is nevertheless a certain unanimity that the public primary school in rural areas is constantly coming up against a plethora of dysfunctions in its day-to-day operation, which are at the root of its decline in terms of governance, socio-economic performance, negligence, absenteeism, persistent behavior resistant to change and the quality of services offered to citizens. Taken together, these factors prevent the social lift from delivering the human development expected. This situation, described as thorny, generates hidden costs that sabotage the planned rise of these schools.

It is from this perspective and in this sense that our research is of interest. Our ambition is to understand, using socio-economic theory, how primary schools in rural areas operate in an environment marked by a myriad of dysfunctions affecting their functioning, to understand their causes and related effects, and also to propose appropriate solutions to counter them.

In this vein, our approach was in line with a pragmatic constructivist vision which consists of seeing reality by becoming aware of the actual functioning of Moroccan state primary schools in rural areas. To this end, and in order to arrive at a certain representation of reality, the population met during the semi-structured interviews was made up of five categories of personnel: inspectors, head teachers, educational administrators in training, primary teachers and parents' representatives. Our empirical results will be presented in three stages. Firstly, obtained via an assisted textual analysis using NVIVO software, version 12. Secondly, through a mirror effect, and thirdly through expert opinion.

Keywords: *Socio-economic theory - Dysfunction- Hidden cost - Socio-economic performance.*

Introduction

Depuis quelques années, le Maroc s'est engagé dans une politique ambitieuse et volontariste qui place l'école marocaine au centre des projets de société du pays. Des expériences qualifiées innovantes ont été mises en place. La vocation étant de développer les modes de gestion de ses structures mais aussi d'assurer un service public disponible et adapté aux changements des besoins des usagers et des mutations de l'environnement.

Cependant, il n'en demeure pas moins que malgré les avancées saillantes enregistrées dans le domaine de l'éducation qu'il y a lieu de capitaliser et de faire évoluer (l'actualisation du cadre juridique et institutionnel, les progrès réalisés au niveau de la généralisation de la scolarisation, la mise en place des structures institutionnelles d'une gouvernance décentralisée et la révision des curricula et des programmes scolaires...) et la confluence des regards croisés de ses différents acteurs et composantes pour sa réforme, sa réhabilitation et sa promotion pour qu'elle puisse accomplir ses missions poursuivies de la façon la plus optimale, l'école marocaine, considérée comme moteur de promotion et de cohésion sociale, d'innovation et de croissance économique, demeure l'épicentre des disparités sociales et le dessein privilégié de critiques (Bourqia, 2016). Elle endure encore une hypertrophie de dysfonctionnements chroniques (Koukouch, 2021) due à une certaine incurie dans le suivi de la mise en œuvre des projets, aux engagements non tenus des politiques consécutives et des promesses non honorées.

Partant de ce constat, l'école marocaine se présente comme responsable de toutes les crises et de toutes les autres crises : celle de l'économie, dans la mesure où elle ne permet pas d'assurer un certain niveau de qualification et de formation en adéquation avec les besoins du marché de l'emploi et par conséquent d'empêcher les entreprises de se disposer d'un avantage compétitif suffisant, celui de la culture, car elle ne consolide pas l'esprit du patriotisme parmi les jeunes générations, et celle de la société, car elle contrevient sa vocation éducative première de préparer un citoyen responsable. Cela a précipité l'élaboration d'un nouveau plan de sauvetage au nom du plan d'urgence que le conseil supérieur de l'enseignement a mis en avant dans le rapport établi par l'Instance Nationale d'Évaluation relatif à « la mise en œuvre de la Charte Nationale d'éducation, de formation et de recherche scientifique : les acquis, les déficits et les défis ».

Ainsi, il est indéniable que le système éducatif marocain fait face à des défis spécifiques pouvant entraver son bon fonctionnement et sa capacité à fournir une éducation de qualité (le rapport du nouveau modèle de développement, 2021). Les dysfonctionnements sociaux qui les touchent sont multiples et complexes. Ils sont la conséquence d'une combinaison de facteurs

sociaux, économiques et infrastructurels ayant surgit comme un enjeu crucial entravant la réalisation de cet objectif. Alors que les écoles primaires sont censées être des lieux d'apprentissage, d'épanouissement, d'égalité des chances mais aussi un catalyseur pour le développement socio-économique, la réalité dans de nombreuses écoles dépeint un tableau différent.

Cette réalité est d'autant plus saillante qu'il existe, d'un côté, un hiatus encore plus accentué entre le système public et le système privé. D'un autre côté, il s'est établi un clivage plus béant entre les zones urbaines et les zones rurales. Ainsi, Cette segmentation, déclinée sous forme de ces deux principales dualités (public/privé et urbain/rural), fait apparaître le marché de l'éducation comme une juxtaposition de marchés catégoriels plutôt que d'un marché « unifié » (Ibourk, 2014).

D'une manière synthétique, il appert que l'économie de la connaissance et de la croissance endogène de notre pays sont inextricablement liées à l'investissement en capital humain en tant que véritable capital de la nation. Et ce, par l'entremise d'un enseignement de qualité permettant d'atténuer les inégalités sociales par l'éducation et les inégalités scolaires par la qualité, surtout en milieu rural. Dans cette veine d'idée, le renouvellement de notre modèle de développement humain, engageant notre pays dans le cadre d'édification de la société de savoir et dans une dynamique favorisant l'adaptabilité nécessaire à la productivité et à la croissance économique, préconise l'enclenchement voire la réalisation de la mutation indispensable et ce, afin que le pays rejoigne le rang des pays émergents. Cela consiste à prendre à bras le corps la question des dysfonctionnements sociaux qui paralysent notre système d'éducation notamment en milieu rural. La finalité est, dans le cadre d'une approche holistique qui englobe les dimensions économique, politique, institutionnelle, culturelle et comportementale, de résorber l'héritage des inégalités scolaires (la vulnérabilité d'une éducation non inclusive et non équitable).

C'est dans ce sens que va l'intérêt du présent article. Notre ambition est de comprendre comment les établissements de l'enseignement primaire en milieu rural peuvent relever le défi des dysfonctionnements portant atteinte à leur fonctionnement, d'appréhender leurs causes, leurs effets mais aussi de proposer des solutions idoines afin de les contenir. Ainsi, la problématique à laquelle nous nous proposons d'apporter des éléments de réponse théorique et pratique est la suivante : « *Quels sont les principaux dysfonctionnements sociaux et leurs causes racines qui impactent la performance socio-économique des écoles primaires publiques marocaines en milieu rural ?* »

Cette prise de conscience des maux dont souffrent les écoles publiques primaires en milieu rural, nous a amené, sur la base d'un cadre théorique et méthodologique inspiré du diagnostic

socio-économique, à analyser la matrice des dysfonctionnements majeurs qui y sévissent et qui constituent de réels écueils empêchant l'émergence d'une école de l'équité et de la qualité. De même, nous nous sommes focalisés sur leurs causes explicatives pouvant contribuer à ce qu'une « école primaire publique en milieu rural » ne délivre pas la prestation pour laquelle elle est pourtant créée. Par la suite nous nous sommes intéressés aux effets que celles-ci produisent sous forme des coûts cachés avant d'esquisser une série de recommandations susceptible d'atténuer leur acuité. Pour conclure, nous avons mis le focus sur les principaux résultats de notre recherche ainsi que les principaux apports de notre recherche. Enfin, nous avons souligné les limites de la recherche afin d'étendre notre travail de recherche à d'autres perspectives.

1. Revue de littérature :

1.1. Présentation de la théorie socio-économique

Dans le domaine des sciences sociales, on distingue deux courants majeurs pour expliciter les dysfonctionnements et les coûts cachés y afférent, à savoir : l'approche structuraliste et l'approche comportementaliste (ou behavioriste).

Au moment où le courant structuraliste corrobore le primat des structures sur les comportements et explicite l'atteinte des résultats au sein de l'organisation à travers un effet déterministe des structures sur les comportements, et que seuls les changements accomplis au niveau des structures peuvent entraîner un certain conditionnement sur le comportement humain et par conséquent d'infléchir l'atteinte des résultats, il est possible d'observer que le courant comportementaliste, qui procède à une « *étude objective du comportement, refusant l'introspection, ramenant les conduites à une chaîne de stimuli/réponses* » (Savall et Zardet, 2018), se focalise sur le capital humain en l'associant au niveau de réalisation des objectifs poursuivis. Dans cette théorie le déterminisme se trouve déplacé vers la relation comportement /résultat.

Or, partant du principe que le fonctionnement des organisations ne peut pas s'accomplir uniquement à travers les structures ou via les comportements, Savall et Zardet (2015) ont mis en avant l'importance de prendre en considération quant à la qualité de l'interaction qu'existe entre les structures et les comportements comme deux forces d'impulsion majeures du fonctionnement des entreprises. Ce principe se voit entériné par une approche analogue dans la théorie de la structuration de la société (Giddens, 1987) stipulant que les comportements des individus ne sont pas déterminés en eux-mêmes, ils sont influés par un contexte qu'ils influencent à leur tour. Les structures et les individus ne constituent pas une dualité dans le sens d'antagonisme mais plutôt une dualité dialectique et de transformation bilatérale.

Ainsi, l'hypothèse fondamentale sur laquelle s'est articulée la théorie socio-économique comme une représentation structuro- comportementale du fonctionnement de l'organisation est la suivante : « *Une organisation est un ensemble de structures et de comportements en interaction permanente et le niveau de performance économique d'une organisation dépend de la qualité de l'interaction entre les structures de l'organisation et les comportements humains qui agissent au sein de cette organisation* » (Savall et Zardet, 1987, 2015, 2018). Cette interaction permanente et complexe crée les pulsations d'activités qui constituent le fonctionnement vivant de l'entreprise. Or, on identifie dans ce fonctionnement des anomalies, des perturbations, des écarts entre le fonctionnement souhaité (ortho fonctionnement) et le fonctionnement réellement constaté : ce sont les dysfonctionnements dont le caractère chronique engendre des coûts cachés.

Sur la base de cette critique portée par l'hypothèse fondamentale de la théorie socio-économique, il ressort bel et bien que les deux approches (structuraliste et comportementaliste) relatent des insuffisances dans la mesure où cette théorie ne peut pas se baser seulement sur les structures ou sur les comportements. Autrement dit, et dans une perspective interactionniste (Weick, 1979), l'amélioration de la performance économique d'une organisation est rendue possible, sans pourtant avoir recours à des ressources financières externes nouvelles, par une meilleure interaction à travers la compatibilité des variables entre les structures de l'organisation et les comportements humains. C'est dans ce sens que Savall et Zardet (1987) ont démontré, via leurs recherches-interventions menées dans différentes organisations, que « *si l'on veut agir sur le niveau de performance économique de l'entreprise, il est nécessaire de conduire des actions synchronisées à la fois sur les structures et sur les comportements humains* ». D'où le recours à une certaine agrégation des indicateurs de l'efficacité économique et de l'efficacité sociale dans un même indicateur d'efficacité socio-économique s'avère une condition sine qua non au développement de la performance globale de l'organisation.

1.1.1 La dynamique du couplage structures / comportements dans l'entreprise

Selon la théorie socio-économique, l'organisation est considérée comme « *un ensemble complexe comprenant cinq types de structures (physiques, technologiques, organisationnelles, démographiques et mentales) qui interagissent avec cinq logiques de comportements humains (individuels, de groupe d'activité, catégoriels, de groupe d'affinité et collectifs)*. Cette interaction permanente et complexe crée des pulsations d'activité qui constituent le fonctionnement de l'entreprise » (Savall et Zardet, 2005). Il est à noter que la théorie socio-économique n'oppose pas les comportements et les structures, mais plutôt, elle les intègre.

Il convient ici de passer en revue ces deux dimensions mises en exergue par cette définition, à savoir les structures et les comportements et qui se révèlent à la source de la génération de la performance.

1.1.1.1 Les structures

Dans la littérature, la notion de structure englobe de nombreuses acceptations analogiques faisant référence le plus souvent à la forme. En Sciences de Gestion, le concept de structure est généralement perçu comme synonyme d'organisation. Il recouvre, selon l'encyclopédie de gestion (1999), « *l'ensemble des dispositifs et des mécanismes par lesquels une organisation répartit, coordonne, contrôle ses activités et, au-delà, oriente ou tente d'orienter les comportements de ses membres* ».

Pour Détrie (1988), une structure est définie comme « *un l'ensemble des fonctions et des relations déterminant formellement les missions que chaque unité de l'organisation doit accomplir, et les modes de collaboration entre ces unités* ».

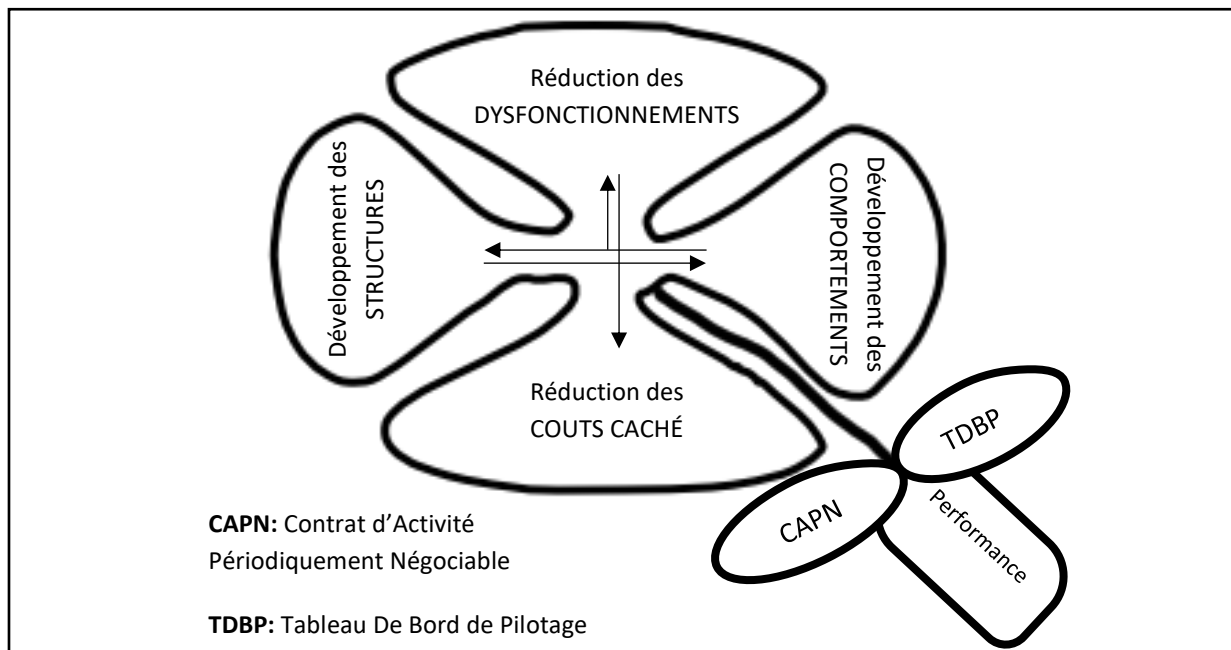
Selon Savall et Zardet (2018), les structures sont définies comme relativement permanentes, caractérisées par un certain degré d'inertie et une capacité d'influencer les comportements humains. Elles sont repérées par la théorie socio-économique, comme l'union des éléments de l'organisation (physiques, technologiques, organisationnelles, démographiques et mentales) en interaction avec les comportements humains,

1.1.1.2 Les comportements :

Selon la théorie socio-économique, les comportements désignent la manière d'agir, d'être mais aussi de se conduire. Ils sont perçus comme « *des manifestations effectivement observées chez les collaborateurs depuis ses espaces de travail* » (Savall et Zardet, 2018). À l'encontre des attitudes qui correspondent à des éléments stables de la personnalité et à des traits psychologiques, les comportements se caractérisent par leur caractère conjoncturel et leur relative instabilité dans le temps (Savall et Zardet, 2018). Ils ont un effet sur son environnement psychique et social dans la mesure où ils peuvent être source de génération d'un orthofonctionnement mais aussi créateurs d'un fonctionnement qui risque de conduire à la paralysie ou au dysfonctionnement de tout un système collectif (Akerlof, 1970 ; Spence, 1973; Stiglitz, 1975).

La figure ci-dessous présente de façon schématisée l'interaction entre les structures et les comportements des individus dans la sphère professionnelle :

Figure 1 : L'interaction entre les structures et les comportements



Source : Savall et Zardet (2018)

1.1.2 Des dysfonctionnements aux coûts-performances cachés dans l'organisation

Comme nous l'avons constaté, l'interaction qui existe entre les structures et les comportements impulse le bon fonctionnement de l'organisation. Mais elle peut aussi générer des dysfonctionnements affectant par leurs biais le niveau de satisfaction des personnels ainsi que des partenaires externes (fournisseurs, clients, institutions). Pour ce, nous focaliserons notre analyse, dans un premier temps, sur les dysfonctionnements dans la sphère professionnelle, avant de nous attarder sur les répercussions économiques qui en découlent. En l'occurrence, les coûts-performances cachés.

1.1.2.1 Les dysfonctionnements

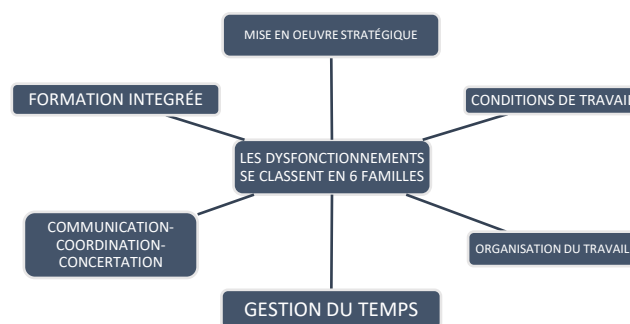
Au sens de la théorie socio-économique, les entreprises sont perçues comme une sorte de véhicule stratégique qui perd trop d'énergie. Elles sont affectées, tous les jours, d'un ensemble d'anomalies et de perturbations induisant une hémorragie régulière des ressources des organisations. Ce sont les dysfonctionnements (Savall et Zardet, 2018).

En effet, le concept de dysfonctionnement est inextricablement lié aux coûts-performances cachés (Delors, 1975). Il s'inscrit dans le champ d'analyse des organisations publiques ou privées. L'une des vocations ultimes du modèle de gestion présenté par la théorie socio-économique est de mettre en lumière les dysfonctionnements génériques provenant d'une certaine atrophie de la qualité du couplage des interactions entre les structures et les

comportements et qui se dressent comme une entrave empêchant l'expansion de l'entreprise et hypothèquent son avenir.

Selon Savall et Zardet (2018), la notion de « dysfonctionnement » est caractérisée par « *des anomalies, des perturbations, des écarts entre le fonctionnement souhaité, ou orthofonctionnement, et le fonctionnement constaté* ». De leur part, Martory et Crozet (2016) définissent un dysfonctionnement comme « *une perturbation affectant le fonctionnement d'une organisation, qui trouve tout ou partie de ses origines dans une modification du comportement des salariés* ».

Figure 2 : Les composantes de la performance sociale



Source : Savall et Zardet (2015)

1.1.2.2 Les coûts cachés

Partant de deux hypothèses fondamentales de la théorie socio-économique, l'une sociocognitive prouvant la concordance des variables économiques et des variables sociales de la performance, et la deuxième appelée structuro-comportementale attestant que l'interaction des structures et des comportements développe des dysfonctionnements au sein des organisations, Henri Savall (1987) a pu bâtir le soubassement d'un concept de gestion innovant conceptualisé sous le vocable des « coûts cachés » comme des engagements financiers « clandestins » non visibles et qui sont largement occultés par les systèmes de mesure et de prise de décision usuels qui éclipsent les conditions dans lesquelles les résultats économiques et financiers ont été obtenus. En effet, le modèle socio-économique s'est donné comme objectif ultime de ne mesurer que les coûts et les performances cachés inhérents au capital humain susceptibles de perturber le comportement des individus au sein des organisations et pas ceux inhérents à l'orthofonctionnement.

Selon Savall et Zardet (2015), les coûts cachés sont « *la conséquence économique des dysfonctionnements, non explicités dans la comptabilité générale ou analytique de l'entreprise.*

Ils représentent une destruction de valeur ajoutée réelle (surcharges consommées sans utilité) ou potentielle (coûts d'opportunité) ». Partant de cette définition, il apparaît que l'existence de ces coûts est un signe symptomatique explicite de la présence des dysfonctionnements qui surgissent spontanément au cours du processus de mobilisation de l'action managériale au sein de l'organisation en entraînant inéluctablement la perte d'opportunité économique. Et par conséquent, avoir des impacts pernicieux sur la performance économique de l'organisation.

1.2. La performance globale selon la théorie socio-économique

La théorie socio-économique, telle qu'elle est conçue et développée par Henri Savall à travers divers travaux d'expérimentation, se propose d'étudier le fonctionnement des entreprises et des organisations et les conditions d'émergence de leurs performances. Selon cette analyse, « *Une organisation est un ensemble de structures et de comportements en interaction permanente et le niveau de performance économique d'une organisation dépend de la qualité de l'interaction entre les structures de l'organisation et les comportements humains qui agissent au sein de cette organisation* » (Savall et Zardet, 2018). Or, on détecte dans ce fonctionnement des anomalies, des perturbations, des écarts entre le fonctionnement souhaité (ortho fonctionnement) et le fonctionnement réellement constaté : ce sont les dysfonctionnements dont le caractère chronique engendre des coûts cachés. Il en résulte un affaiblissement de la performance globale.

En effet, au niveau managérial, le besoin d'un pilotage global de la performance est parmi les problématiques les plus fréquemment relevées dans la littérature. Certes, il existe des méthodes de pilotage de la performance économique aussi que de la performance sociale, cependant, « *le défi réside dans le regroupement et l'unification des indicateurs initialement dispersés entre les différents départements et directions de l'organisation et la volonté de créer des synergies entre eux, ainsi que les intégrer dans les systèmes de contrôle de gestion* » (Zidi, 2019).

Cette réconciliation ne peut se faire, selon (Savall and Fièrè, 2014) que s'il existe une vision managériale combinant entre la performance sociale et la performance économique. Autrement dit, cela consiste à passer d'une situation de contradiction (la quête de la performance économique au détriment de la performance sociale et vice versa) à une situation de complémentarité (Moreno, 2008).

- **Délimitation de la performance sociale de l'entreprise**

Dans l'approche socio-économique, la performance sociale est perçue comme une « *source (de nature psycho-physio-sociologique) de la satisfaction des acteurs, clients ou producteurs de l'organisation dans leur vie professionnelle* » (Roche, 2015). Elle est évaluée à partir d'une série d'indicateurs de qualité de fonctionnement de l'organisation. Dans ce sens, Savall et Zardet

(1987) attestent que « *la performance sociale se caractérise par des frictions interactives entre les structures et les comportements de l'organisation qui paraissent au niveau de six domaines internes révélateurs de dysfonctionnements et d'action, à savoir : conditions de travail, organisation du travail, communication-Coordination-Concertation (3C), gestion du temps, formation intégrée et mise en oeuvre stratégique* ». Le degré de qualité de ces six domaines, en interactions, influence la présence de dysfonctionnements dans les entreprises. Dès lors, une entreprise qui détient un faible niveau de dysfonctionnements dispose ainsi d'un haut niveau de performance sociale (Savall et Zardet, 2008).

- **Délimitation de la performance économique de l'entreprise**

Selon Savall et Zardet (1995), la performance économique d'une organisation est perçue comme « *l'utilisation rationnelle à court et long termes des ressources de l'organisation, au sens de la rationalité socio-économique qui est multidimensionnelle et prend en compte des critères psychosociologiques et anthropologiques pour définir la finalité de l'action économique* ».

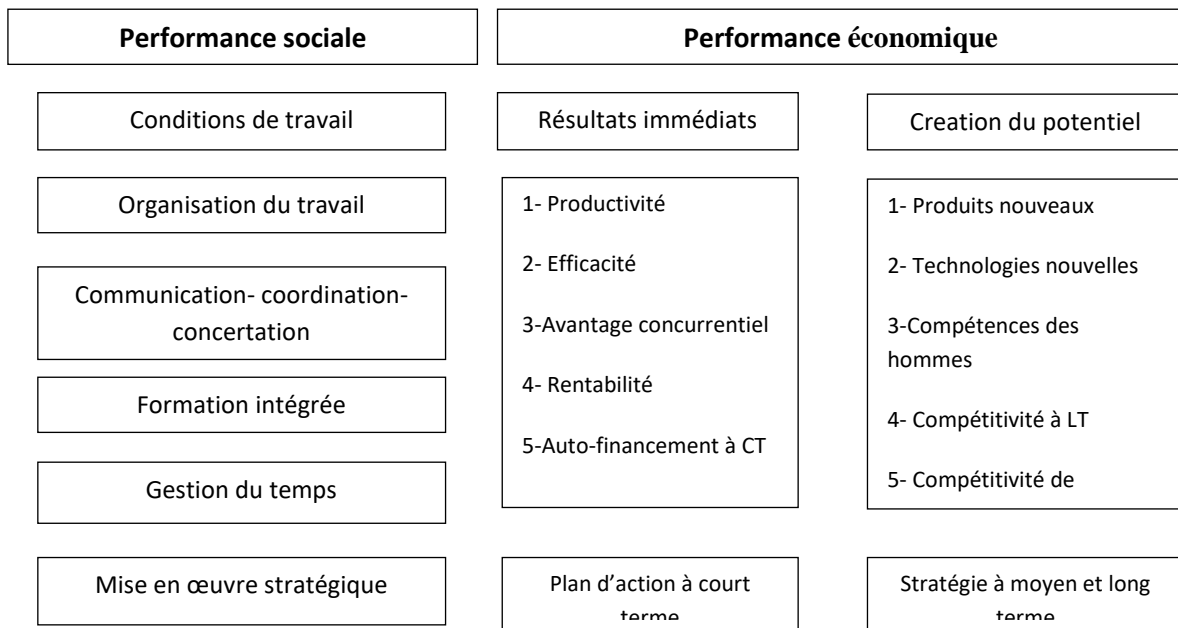
De même, la performance économique peut être perçue comme la survie de l'entreprise ou sa capacité à atteindre ses objectifs (Kallunki et al., 2011). Elle permet de mesurer la rentabilité financière d'une entreprise (Davis et al., 2000).

Par ailleurs, à l'aune de l'analyse socio-économique, la performance économique peut être subdivisée en deux axes (résultats immédiats et création de potentiel) qui se définissent comme suit :

- **Les résultats immédiats** : Elles représentent, selon Savall et Zardet (1987), ceux qui impactent de façon concrète et directe le compte de résultat de l'exercice en cours.
- **La création de potentiel** : Elle représente, selon Savall et Zardet (1987), l'ensemble des actions et des résultats intermédiaires dont les effets positifs sur le compte de résultat ne s'afficheront clairement que lors d'exercices subséquents.

La figure N° 3 permet de visualiser les composantes et les critères d'évaluation des performances socio-économiques.

Figure 3 : Critères d'évaluation de la performance socio-économique

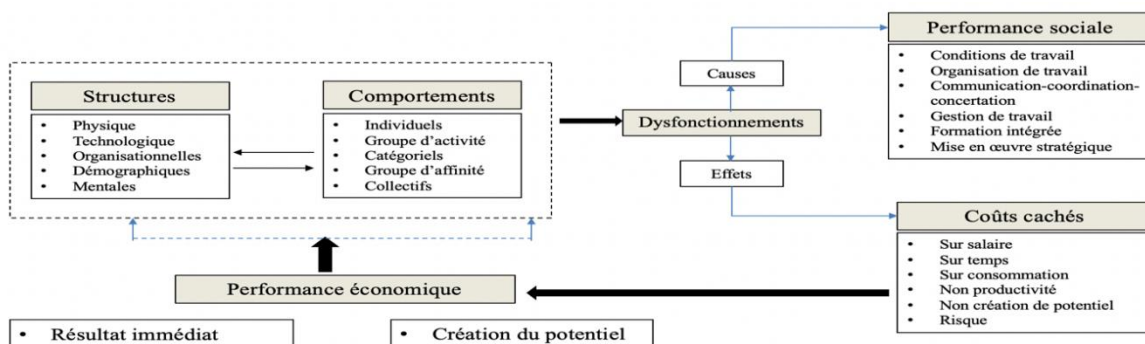


Source : Saval H. et Zardet V. (1995)

Les résultats scientifiques obtenus par la théorie socio-économique mettent en avant les répercussions de la dimension sociale sur la performance économique. Dans ce sens, Savall et al., (2009) attestent « qu'il y a un effet multiplicateur des performances qui est lié à la cohésion. [...] le doublement de la robustesse de la cohésion interne d'une entreprise permet un triplement ou un quadruplement de sa performance économique ». Cette relation entre la performance sociale et économique place les comportements humains et sociaux au cœur du phénomène de performance globale et durable de l'organisation.

À l'égard de cette conception théorique nous avons pu dresser un modèle schématisant notre problématique. Ce dernier peut être dressé comme suit (Figure 4) :

Figure 4 : schématisation de la problématique



Source : nous-mêmes

Ce modèle illustre que la détection des dysfonctionnements est une étape importante au sein des écoles publiques primaires en milieu rural. Cette détection présente une maîtrise des coûts invisibles et une transformation de la performance cachée à une performance visible.

2. ETUDE EMPIRIQUE

2.1. Méthodologie de recherche

Notre recherche se veut en adéquation avec la posture épistémologique constructiviste pragmatique dans la mesure où le processus de l'étude est construit incrémentalement et en co-production avec les acteurs faisant partie du système éducatif.

La recherche action à visée contemplative a été choisie afin d'identifier, d'analyser et de comprendre les dysfonctionnements sociaux, les causes y afférents mais aussi les effets qui en découlent. Ainsi, notre méthode de recherche retenue est la démarche qualitative avec un mode de raisonnement abductif.

S'agissant de notre mode de collecte de données, il est principalement articulé autour de la réalisation d'un diagnostic dysfonctionnel et ce, à partir de la collecte de matériaux empiriques de nature qualitative au moyen d'une palette diversifiée de techniques de recueil (entretien semi directif, observation participante). La vocation étant de permettre de rendre plus palpables et plus concrets les dysfonctionnements sociaux affectant le fonctionnement normal des écoles primaires publiques en milieu rural. Nous nous sommes intéressés également par l'identification des causes y afférents et leurs effets sur la performance socio-économique desdites écoles pour ensuite proposer des recommandations.

Face à la profusion du matériau qualitatif (des discours, des phrases et des mots), le traitement et l'analyse des données recueillies a constitué un enjeu considérable pour nous. Le recours à l'utilisation de logiciels nous a apporté un appui considérable et précieux à l'agencement et au traitement des données. Pour ce, l'analyse sémantique et statistique textuelle des données recueillies a été assistée à l'aide du logiciel NVIVO version 12.

Notre étude a été réalisée auprès des établissements scolaires primaires marocaines en milieu rural. La vocation est de repérer, de déterminer la nature, les causes et les effets des dysfonctionnements des organisations. Elle s'inscrit dans une approche exploratoire pouvant nous permettre de reconstituer des données non saisies à la source dans un système d'information et/ou de surveillance. Et ce, par le biais de l'observation participante et des entretiens semi-directifs étayés par un guide d'entretien permettant d'approcher tous les thèmes que nous voulons explorer mais aussi de nous conformer à la lignée des travaux mis en avant par l'ISEOR.

La population rencontrée lors des entretiens semi-directifs était composée de cinq catégories de personnel à savoir : des inspecteurs, des directeurs, des administrateurs pédagogiques en période de formation, des enseignants primaires et des représentants de parents d'élèves.

Le tableau suivant présente la décomposition du personnel retenu pour les entretiens semi-directifs :

Tableau 1 : Décomposition du personnel retenu pour les entretiens semi-directifs

Catégorie	Type d'entretien	Durée moyenne de l'entretien	Nombre de personnes des interviewés
Inspecteurs pédagogique	Individuel	1h30	10
Administrateurs pédagogiques	Individuel	1h30	10
Administrateurs pédagogiques en formation	Focus groupe	2h	53
Enseignants	Individuel	1h30	7
Parties prenante	Individuel	1h30	2

Source : Auteurs

2.2. Présentation des résultats

2.2.1. Analyse des résultats du diagnostic

S'agissant de cette section, nous retrouvons une analyse détaillée visant à présenter une synthèse des principaux dysfonctionnements répartis en six domaines de l'analyse socio-économique et qui s'avèrent les plus répandus au sein des écoles primaires publiques marocaines en milieu rural. Cette analyse nous permet ainsi d'améliorer l'appréhension des résultats et permettra dans une étape subséquente, de mieux saisir les causes explicatives mais aussi les conséquences éventuelles des dysfonctionnements identifiés.

- **Thème fédérateur 1 : l'analyse des dysfonctionnements liés au thème « conditions de travail »**

Il n'en demeure pas moins qu'en dépit de la refonte du système éducatif, les écoles primaires en milieu rural sont en quête d'une amélioration des conditions de travail. Celles-ci semblent ne pas refléter leur statu quo. En nous appuyant sur notre revue bibliographique, notre observation participante mais aussi sur les points identifiés lors de l'analyse des résultats issus des entretiens semi-directifs portant sur le thème « condition de travail » au sein des écoles primaires publiques en milieu rural, les interviewés ont évoqué un ensemble de

dysfonctionnements dont certains continuent, sans répit, de mettre à rude épreuve son fonctionnement.

L'analyse de la fréquence des mots sur les réponses de ce premier thème a donné lieu aux résultats présentés dans le tableau ci-dessous qui relève le nombre d'occurrences de chaque concept.

Figure 5 : Requête fréquence des mots - Thème 1 -

Mot	Nombre	Pourcentage pondéré (%)
Travail	95	2.11
Dysfonctionnements	59	1.30
Conditions	54	1.19
Matériels	46	1.02
Aménagement	39	0.86
Ambiance	34	0.75
Manque	34	0.75
Nuisance	21	0.47



Source : Auteurs via Nvivo 12

À travers ce nuage de mots nous pouvons comprendre que les conditions de travail en milieu rural, telles qu'elles sont perçues par les répondants, sont entachées d'un ensemble de dysfonctionnements indissolublement liés à l'aménagement des locaux, au manque du matériel, à l'ambiance de travail et à la nuisance.

En effet, très coincées du point de vue d'un espace physique jugé insuffisant, l'état délabré des écoles et l'inadéquation de son aménagement et agencement demeurent, selon la plupart des interviewés, parmi les principaux écueils et problèmes de fond dont pâtissent les établissements scolaires en milieu rural et qui portent préjudice à l'efficacité des acteurs éducatifs. Dans cette veine, le verbatim suivant livre un aperçu de ces dérèglements trouvant une issue dans la précarité des conditions de leurs exercices : « *des établissements qui manquent de conditions de travail minimales, des locaux délabrés, des tableaux inutilisables, des vitres cassées... à vrai dire seule ma conscience professionnelle m'encourage à m'engager et à travailler comme il le faut* » (Ens 4). Cette phrase-témoin a été souvent prononcée par différents interviewés, sous plusieurs formes :

« *D'après mon expérience, je pourrai affirmer que notre école souffre d'un certain nombre de dysfonctionnements liés à l'aménagement et l'agencement des locaux. Ça*

laisse dire que l'état déplorable des écoles en termes d'aménagement et agencement des locaux a sa part du déclin de sa performance et détermine en grande partie les chances qu'un élève poursuive ses études ou son risque d'abandonner sa scolarité » (Dir 6)

Par ailleurs, ce qui a été constaté d'une façon générale à travers les personnes interviewées, c'est que l'enseignement en milieu rural fait face à d'autres problèmes lancinants n'inspirant pas la stabilité scolaire. Il s'agit d'une image négative qui remet en cause l'emplacement des écoles ainsi que leurs conceptions techniques. Nous citons à cet égard un directeur qui explique :

« Les emplacements des écoles en milieu rural n'ont pas une conception technique qui respectent les normes de construction appropriée et qui parallèlement affectent de manière négative l'espace éducatif de l'établissement scolaire. Ajoutant à cela que dans les communes rurales, la majorité des écoles se situent à des kilomètres des lieux d'habitation des élèves ce qui entraîne souvent des distances géographiques inévitables poussant certains enfants de se rendre à l'école à pied chaque jour » (Dir 3)

Parmi les dysfonctionnements les plus remarquables qui sont enregistrés au niveau des conditions de travail, ce sont ceux liés aux matériels et fournitures. Ces derniers sont mal perçus par une grande partie des interrogés qui reconnaissent, comme le confirment les quelques extraits ci-dessous, que la dotation en termes du matériel et fourniture de base est en général insuffisante et y fait cruellement défaut. Cette situation s'avère irrecevable et elle constitue parfois un obstacle aux bonnes conditions de travail ainsi que leur accomplissement. Dans ce sens, dans les établissements scolaires où l'apprentissage est conditionné par le matériel, des termes tels que pénurie, carence, obsolescence et défaillance sont ressortis le plus couramment dans des verbatims illustrant très bien cette idée :

« Franchement pour moi un enseignement de qualité demande des équipements pédagogiques et informatiques mais cette finalité me paraît actuellement bien loin d'être réalisée au moment où les équipements les plus élémentaires n'existent pas » (Ins 1)

« La majorité des écoles primaires dans les zones rurales manquent des moyens matériels et fournitures nécessaires pour le développement du processus éducatif et l'obtention d'une certaine assurance quant à la réalisation des objectifs fixés » (Pp1)

En revanche, dans une spirale régressive, l'ensemble de ces manquements et irrégularités étendent le nombre des dysfonctionnements inhérents aux conditions de travail. Et par voie de conséquence, il se répercute sur la motivation et le moral des fonctionnaires mais aussi sur leurs propres pratiques sur le lieu de travail et leur attachement au regard à l'exercice du métier. Ce qui peut influencer négativement sous forme de décrochage scolaire et de déperdition scolaire sur

la performance scolaire des élèves pour qui l'école est la seule voie vers un progrès économique et social.

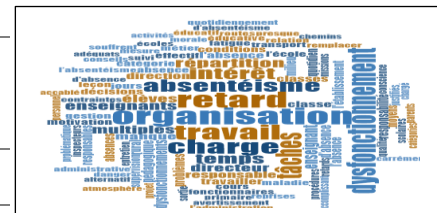
• **Thème fédérateur 2 : l'analyse des dysfonctionnements liés au thème « organisation de travail »**

Bien que l'expression des acteurs sur ce thème, en l'occurrence « organisation de travail », demeure relativement faible, il nous semble judicieux de mettre en avant un ensemble de dysfonctionnements rencontrés par les acteurs et qui se rapporte pour l'essentiel à la répartition des tâches, des missions et des fonctions, régulation de l'absentéisme, intérêt du travail et charge de travail.

L'analyse de la fréquence des mots sur les réponses de ce deuxième thème a donné lieu aux résultats présentés dans le tableau ci-dessous qui relève le nombre d'occurrences de chaque concept.

Figure 6 : Requête fréquence des mots - Thème 2 -

Mot	Nombre	Pourcentage pondéré (%)
Travail	26	1.39
Organisation	25	1.33
Retard	25	1.33
Dysfonctionnement	24	1.28
Absentéisme	16	0.85



Source : Auteurs via Nvivo 12

La majorité des interviewés sont d'avis que l'organisation de travail bute sur un ensemble de dysfonctionnements. Et ce, en raison de la multitude des tâches qui leurs sont dévolues, ce qui entraîne une certaine accentuation de la charge de travail exigeant de leur part un effort subsidiaire. La remise en cause de cette situation illustre le sentiment d'insatisfaction et d'iniquité que les acteurs éprouvent vis-à-vis de cette défaillance. Les phrases témoins ci-dessous en sont une illustration :

« On est souvent perdus devant les multiples tâches et travaux supplémentaires qu'on est amené à réaliser et je peux citer ici comme exemple la responsabilité qu'on assume dans l'activation des activités de la vie scolaire qui nécessitent toute une équipe éducative pour atteindre ses objectifs » (Dir 2)

« Pour l'enseignement primaire, on ne peut pas parler de répartition des tâches tant que

toutes ces tâches sont confiées au directeur de l'établissement qui reste le superviseur pédagogique et le chargé d'études » (Ens 2)

À côté des multiples facteurs que l'on connaît bien, l'absentéisme des acteurs éducatifs se présente comme une plaie béante de notre système d'éducation. Il demeure en effet l'un des principaux écueils à l'apprentissage et au progrès des élèves. On ne peut en aucun cas nier la présence de ce phénomène d'absentéisme et de retard mais de façon modérée.

« L'absentéisme des enseignants est un sujet que l'on a abordé à maintes reprises dans des réunions, mais la situation reste toujours la même, si on ne dit pas pire surtout avec les conditions précaires dont travaillent les acteurs éducatifs » (Ins 2).

Par ailleurs, la non ponctualité illustrée par les retards et les départs prématurés se révèlent préjudiciables pour le temps scolaire et le temps d'apprentissage, ils sont justifiés par l'éloignement de l'école.

Les conditions climatiques, lors de la saison des pluies par exemple, compliquent davantage la situation pour les enseignants du milieu rural qui ont besoin un temps de trajet plus long pour se rendre à l'école, surtout lorsque les routes ou moyens de transport ne sont pas de qualité » affirme un enseignant (Ens 5).

De tels dysfonctionnements ne manquent pas d'affecter de façon négative l'assiduité, la motivation des enseignants mais aussi le temps d'enseignement réglementaire. Ces faits sont véhéments dénoncés par les acteurs éducatifs eux-mêmes qui insistent sur la mise en œuvre d'un régime de sanction. Et ce, dans la mesure où ils constatent que lorsque celle-ci n'est pas exercée, le laxisme prend de l'ampleur avec ses conséquences pernicieuses en termes d'assiduité.

« L'absence d'un régime de sanction efficace quand les fonctionnaires se rendent à leurs lieux de travail en retard ouvre donc la voie au retard et à l'absentéisme. » (Ins 4)

Cet état de chose semble traduire l'incapacité des responsables d'établissements à contrôler l'absentéisme injustifié des acteurs. Selon les répondants, le problème réside dans la démotivation et l'érosion de l'engagement d'un certain nombre d'acteurs qui font face à des conditions de travail délétères.

« Les conditions dans lesquelles ces acteurs travaillent nous poussent parfois à fermer les yeux vis-à-vis de leurs absences, malheureusement les résultats scolaires en portent un coup. » (Ins 2)

Toutefois, notre observation directe nous a permis de relever que l'absentéisme injustifié est moins fréquent lorsqu'il existe un encadrement formel et des mesures disciplinaires permettant

« Il n'y a pas de dialogue, on ne se sent pas qu'on est une équipe qui communique, qui coordonne et qui se concerte pour l'intérêt général de notre école. Tout se passe en désordre, on n'est pas une partie intégrante » (Ens 2)

À ces dysfonctionnements de communication, s'ajoutent aussi les problèmes inhérents à la concertation et de la coordination qui constituent d'ores et déjà une source potentielle de disruption du fonctionnement. Selon le témoignage des interviewés, la concertation et la coordination au sein des équipes éducatives ne sont pas suffisamment efficaces. Ce qui concourt à la pénalisation voire au délitement de la cohésion des équipes éducatives, et par voie de conséquence, cela favorise leur autonomie non concertée, la dégradation de la transversalité des échanges et la détérioration du climat social au sein des écoles. De nombreuses phrases-témoins résument l'expression des personnes interviewées sur « la communication-coordination-concertation » sont mises en exergue :

« Sincèrement, il existe un manque de coordination et de concertation au sein de notre école, qui traduit le manque de cohésion et la conflictualité de cette équipe. Cela ne fait que contribuer à la dégradation des échanges, de la diffusion de l'information et de la prise de décisions. » (Ens 6)

De par nos analyses documentaires, il s'avère que l'ouverture des établissements scolaires à l'altérité est l'un des développements les plus importants de l'éducation moderne qui a été adopté par le système éducatif marocain dans la décennie de la Charte nationale de l'éducation et de la formation. Le développement des relations partenariales avec les ayants droits est un atout susceptible de contribuer à mieux satisfaire les usagers. Or, lors des interviews, comme il a été relevé, l'ouverture des établissements scolaires sur leur environnement et l'entretien des partenariats avec les parties intéressées apparaissent comme circonstanciels non institutionnalisés. Ce résultat souligne que l'aspect de la communication et la création d'un environnement dynamisant fondé sur une vie scolaire à laquelle contribuent tous les acteurs internes ou externes à l'établissement est remis en cause. En effet les verbatims suivants ont notamment été cités spontanément par les répondants et attestent que cette communication n'est pas formalisée ni régulière :

« Le travail de collaboration avec les parties prenantes dans le cadre d'ouverture de l'école sur son environnement n'est pas fréquent, l'initiative par rapport à l'établissement des partenariats reste très modeste. Je remarque qu'il y a une communication occasionnelle avec les ayants droits. Je peux confirmer qu'il s'agit

d'une communication très restreinte et sans aucune coordination et implication » (Dir 3)

Par ailleurs, les répondants ont manifesté leur désarroi quant aux difficultés qui se dressent devant la conquête d'informations en temps voulu pour être pertinentes. Ces informations manquantes ou disséminées de façon désynchronisées rendent ainsi l'accomplissement des tâches imparties difficile. Nous illustrons quelques témoignages :

« Le problème de communication qui touche le fonctionnement de notre école provient pour l'essentiel à la lenteur qui caractérise la circulation des informations, parfois je ne suis pas renseigné du contenu d'une note que tardivement alors que l'information est très utile pour moi » (Ens 1)

Dans cette veine, la communication pâtit d'une certaine défaillance imputée, par nos interlocuteurs, à l'absence d'interactivité entre les acteurs et au manque d'esprit d'équipe. Ce qui fait des lieux de travail un terrain fertile produisant conflit, angoisse voire frustration supplantant la dynamique d'implication. Tout ceci, bien souvent consolidé par des cloisonnements physiques au sein des établissements scolaires en milieu rural, constitue un blocage enclenchant une dynamique négative anéantissant la parole mais aussi il affermit la fragilité de la cohérence et du climat social.

- **Thème fédérateur 4 : l'analyse des dysfonctionnements liés au thème «formation intégrée»**

Malgré son impact positif sur le système éducatif, la formation des acteurs éducatifs est restée embryonnaire et n'a pas encore pris l'élan qu'il faut. Elle continue sans répit de pâtir d'un ensemble de dysfonctionnements hypertrophiant son fonctionnement.

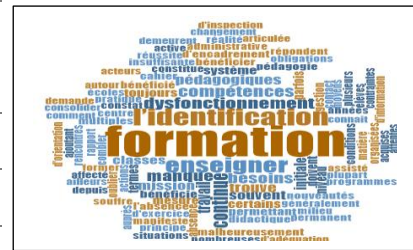
S'agissant de la présente recherche, la dimension « formation intégrée » se présente, selon le discours des répondants, comme une dimension dysfonctionnelle majeure étant donné le nombre de verbatim qu'elle recense.

Dans ce sens, les acteurs interrogés ont listé à l'intérieur de ce thème, à savoir : la « formation intégrée », plusieurs dysfonctionnements qui sont vertement critiqués et qui se rapportent aux besoins de formations, adéquation formation-emploi, les dispositifs de formation manquent de suivi-évaluation et le caractère de non obligation de la formation continue.

L'analyse de la fréquence des mots sur les réponses de ce deuxième axe a donné lieu aux résultats présentés dans le tableau ci-dessous qui relève le nombre d'occurrences de chaque concept.

Figure 8 : Requête fréquence des mots - Thème 4 -

Mot	Nombre	Pourcentage pondéré (%)
Formation	87	1.96
Dysfonctionnement	61	1.44
Identification	56	1.27
Manque	49	1.05
Besoin	47	1.01
Continue	44	0.97
Initiale	41	0.89



Source : Auteurs via Nvivo

En prenant en considération l'importance primordiale du rôle de la formation dans la qualité d'un système éducatif, plusieurs interviewés s'accordent sur l'importance du facteur « potentiel humain ». Une analyse approfondie de la formation initiale et continue des acteurs pédagogiques et des conditions de son déroulement peut aider à mettre le doigt sur les déficiences et les points qui requièrent des réformes et des révisions de fond en comble.

Tout d'abord, l'objectif ultime de la formation des acteurs éducatifs tend à susciter un changement des pratiques dans les lieux de travail et de s'adapter aux aléas du métier avec une amélioration de leurs performances. Toutefois, en l'absence d'une réflexion prévisionnelle sur les besoins en termes de formation mais aussi d'un plan de formation national clair anticipant les mutations que subit régulièrement le secteur éducatif, l'écrasante majorité de répondants révèle que la majorité des formations sont ponctuelles, standardisées et non généralisables. Pour témoigner de cette défaillance, nous avons relevé ce verbatim exprimé par l'un des acteurs interrogés :

« Pour ma part je trouve que dans la plupart du temps les visites d'inspections au lieu d'évaluer l'enseignant et de mettre le point sur ses besoins en termes de formation, elles sont limitées sur la vérification des paperasses tel que le cahier journal de l'enseignant, les cahiers des élèves, le déroulement de la séance » (Ens 2)

Le caractère de non obligation de la formation continue est une autre défaillance ayant apparue de manière récurrente dans les témoignages des répondants et qui viennent alimenter les défaillances que nous avons déjà citées.

En effet, en l'existence d'un hiatus au niveau des dispositions législatives et réglementaires légiférant aussi bien les droits que les devoirs à la formation continue ainsi que l'absence d'une réglementation ou consigne rendant obligatoire l'accompagnement et le suivi de la formation,

les acteurs éducatifs se trouvent enjoint à abdiquer ces formations dont l'organisation relève souvent de la volonté des inspecteurs pédagogiques ou bien de la direction générale. Parmi les arguments qui renforcent cette idée figure ce verbatim :

« Il y a un vide juridique qui encadre la formation continue en faveur des enseignants, ce qui fait que les obligations de ministère de tutelle et les droits des enseignants en la matière ne sont pas déterminés » (Dir 2)

À la lumière de ces exemples illustratifs issus de résultats qualitatifs, il nous a semblé particulièrement intéressant de relever que les dysfonctionnements rencontrés sont ressentis par l'ensemble des acteurs interrogés. Ces derniers attestent qu'en l'absence d'un cadre législatives et réglementaires formalisé, la formation se convertit à des actions incohérentes et sporadiques empêchant l'atténuation des vulnérabilités en termes de compétence, autrement dit les écarts entre les compétences requises et les compétences réelles.

Thème fédérateur 5 : l'analyse des dysfonctionnements liés au thème « gestion de temps »

Le concept du temps est un concept qui s'avère plus au moins important selon les contextes. Pour une entreprise, ce concept est inextricablement lié à la notion de gain et d'argent. Néanmoins, concernant les écoles primaires publiques en milieu rural, cette notion prend une autre posture dans la mesure où elle est inhérente à la qualité du service rendu aux usagers. S'agissant de la présente recherche, les répondants n'ont pas manqué de mettre en exergue le chaos que l'on connaît dans la gestion du temps scolaire. Ce dernier apparaît comme une cause racine de la contreperformance des établissements scolaires primaires en milieu rural. L'analyse de la fréquence des mots sur les réponses de ce cinquième axe a donné lieu aux résultats présentés dans le tableau ci- dessous qui relève le nombre d'occurrences de chaque concept.

Figure 9 : Requête fréquence des mots - Thème 5 –

Mot	Nombre	Pourcentage pondéré (%)
Temps	48	1.82
Dysfonctionnement	31	1.18
Gestion	25	0.95
Planification	16	0.61



Source : Auteurs via Nvivo 12

À l'intérieur de ce thème, les acteurs ont révélé un certain nombre de dysfonctionnements inhérents à trois sous thèmes, en l'occurrence : Facteurs perturbateurs de la gestion du temps, tâches mal assumées et planification, programmation des activités.

En effet, au sujet de la gestion du temps, notre observation participante au sein de notre établissement scolaire révèle que ce thème est souvent perturbé par de récurrentes interruptions. Leurs multiplications et leurs accumulations finissent souvent par perturber voire paralyser le fonctionnement normal des acteurs.

De même nos entretiens semi-directifs ont entériné ce constat. « *Je trouve qu'on est beaucoup dérangés dans notre travail, dans les tâches qui nous incombent* », témoigne une enseignante (Ens 3)

Les sources de ces perturbations sont dues selon les répondants aux interruptions téléphoniques excessives, les visites imprévues, perte de temps dans la régularisation des problèmes, les conflits avec un élève perturbateur et les réunions mal organisées. Nous avons retenu certaines phrases témoins tirées du diagnostic réalisé :

« *Mon travail est souvent interrompu par des appels téléphoniques ou par la visite d'un de mes collègues ou parent d'élève* » (Ens 2)

« *La majorité des interruptions qui surviennent durant mon travail sont relatives aux appels téléphoniques et aux visites inattendues* » (Ens 5)

Ce premier niveau d'analyse nous a permis de jauger les caractéristiques descriptives des dysfonctionnements dont pâtit l'emploi du temps des acteurs pédagogiques. Leurs phrases témoins dénotent que leur degré élevé de déconcentration impact négativement la gestion du temps. Cela est dû à plusieurs facteurs perturbateurs qualifiés comme des dérangements intempestifs créant par leurs voies des retards et des décalages dans leur travail.

Il ressort des entretiens réalisés qu'en dépit des bonnes intentions exprimées par le ministère de l'enseignement, la prégnance des classes à cours multiples impacte négativement la gestion du temps. Les acteurs éducatifs éprouvent des difficultés à faire respecter le planning impart.

« *On ne peut pas gérer de la manière la plus optimale l'enveloppe horaire de chaque séance en raison de la multiplicité des tâches imposées par les classes multiniveaux* » (Focus groupe 5).

Les personnes interrogées sont ainsi d'accord que le recours aux classes multiniveaux entraîne des situations négatives auxquelles les acteurs éducatifs ne sont manifestement pas préparés. Et comme une suite logique, un certain nombre de défaillances entachant la gestion du temps sont véhéments dénoncées. Le nombre de leçons prévues dans les zones enclavées ainsi que la durée et les périodes de passage des leçons ne sont pas souvent respectés. Et par voie de conséquence,

la récupération de plusieurs cours n'est pas assurée, et d'autres sont enseignées mais à des séances indues.

Par ailleurs, qu'il s'agisse des directeurs, inspecteurs ou enseignants rencontrés, tous n'ont pas manqué de mettre en avant que la planification des tâches et l'exécution des situations d'éducation et d'apprentissage susceptibles de transmettre le contenu du curricula pâtissent d'un certain nombre de dysfonctionnements au plan pédagogique. Ces derniers sont inhérents à la présence de plusieurs contraintes structurelles liées à l'infrastructure des établissements, ainsi qu'au volet ressources humaines et à l'insuffisance en cadres humains. Outre le déséquilibre qui se produit au début de la rentrée scolaire en raison de la non-inscription des élèves en fin d'année, ou bien la réception tardive des manuels et de la fourniture scolaire affectent négativement la planification et la programmation des activités. Les extraits représentés par les verbatims ci-dessous incarnent ces dysfonctionnements :

« *il est extrêmement difficile de gérer efficacement le temps, car il existe de nombreuses contraintes structurelles liées à l'infrastructure des établissements scolaires en milieu rural, ainsi qu'à la composante des ressources humaines et la prédominance des classes à cours multiples et donc difficile à mettre en œuvre les notes ministérielles sur le terrain, en raison des difficultés que rencontrent nos établissements scolaires* » (Dir 3)

En se référant aux discours des acteurs enquêtés, il ressort que globalement, la planification des tâches semble bien exister, mais n'est pas toujours bien appliquée. Autrement dit, le manque de sensibilité aux enjeux stratégiques fait à ce que les décisions prises demeurent des vœux pieux et ne sont pas toujours suivies d'actes. Ce qui provoque des surcroûts de travail au niveau de la gestion courante. Ces surcroûts empêchent de prendre du recul pour mieux planifier.

Thème fédérateur 6 : l'analyse des dysfonctionnements liés au thème « mise en œuvre stratégique »

La mise en œuvre stratégique constitue l'un des domaines de dysfonctionnements saillants de notre terrain de recherche. Elle englobe une formulation claire de la stratégie et sa déclinaison en actions concrètes et opératoires à réaliser pour atteindre les objectifs stratégiques.

De ce fait, notre finalité poursuivie de l'analyse de ce thème, est de mettre en avant les écueils en matière d'orientations stratégiques au niveau des établissements scolaires publiques en milieu rural. Et spécialement à travers son projet d'établissement (son élaboration, sa mise en œuvre, sa synchronisation et son pilotage).

L'analyse de la fréquence des mots sur les réponses de ce sixième axe a donné lieu aux résultats présentés dans le tableau ci-dessous qui relève le nombre d'occurrences de chaque concept.

Figure 10 : Requête fréquence des mots - Thème 6 –

Mot	Nombre	Pourcentage pondéré (%)
Stratégie	43	1.62
Absence	40	1.51
Dysfonctionnement	21	0.79
Implication	11	0.53
Moyens	13	0.49



Source : Auteurs via Nvivo

12

En effet, l'accomplissement des objectifs stratégiques apparaît de l'avis des personnes interrogées comme une étape cruciale dans le mode de gestion. Pourtant et malgré son importance, cette étape est en général mal définie et souvent peu formalisée, si bien qu'elle laisse une certaine imprécision par rapport à son objet, à ses finalités, à ses méthodes et aux techniques mises en place, et par voie de conséquence d'affermir la difficulté de son pilotage.

« On est devant une pluralité d'objectifs et d'orientations. Chaque responsable arrive avec sa propre représentation de choses, ce qui entraîne des antagonismes et de désordre » (Ens 4).

Par ailleurs, en analysant le contenu des diverses déclarations des personnes interrogées, il apparaît que les stratégies des établissements scolaires ont été beaucoup critiquées par leur caractère flou et leur manque de transparence et de compréhension. Des orientations stratégiques claires, explicites s'opposent souvent à des orientations stratégiques implicites et ambiguës. Chose qui semble entraîner des chevauchements dans les zones de responsabilités voire des tiraillements entre les acteurs pédagogiques au point de générer un délitement des liens d'appartenance. Nous avons identifié plusieurs dysfonctionnements énoncés :

« Les orientations stratégiques de notre école se caractérisent par une certaine opacité. Et franchement je n'ai pas l'impression qu'on se dit où on veut vraiment aller ni vers quoi on tend ni la façon d'y arriver tout ce que je sais c'est que cela ne va pas très bien » (Dir 1)

Côté opérationnel, l'absence des réunions autour d'un projet d'établissement, abordant les problèmes de fond dont pâtissent les écoles primaires en milieu rural, est décrit comme un réel dysfonctionnement aboutissant à une certaine disruption des orientations stratégiques conçues. Les répondants voyaient en cette absence un manque de coopération, d'échange mais aussi de concertation entre les membres de l'équipe chose qui est susceptibles de susciter leur

indifférence, leur refus de s'investir, leur antagonisme, mais rarement leur adhésion, et comme une suite logique, la synchronisation de l'information avec le déploiement stratégique se trouve délitée. De nombreuses réponses renvoient à ce constat méritent d'être soulignées :

« Pour moi, le temps consacré à la discussion de la stratégie de notre établissement n'est pas satisfaisant. On fait des réunions d'information mais pas de réunions pour avancer stratégiquement. Je pense que ça manque de tactique dans la communication de cette stratégie ainsi que dans sa mise en place » (Ens 3)

Le développement d'un projet d'établissement collectif et le renforcement du leadership de l'encadrement semblent faire partie des leviers potentiels susceptibles d'accroître la coopération de tous les acteurs ainsi que leur implication. Or, les répondants ont évoqué que la gestion des écoles en milieu rural demeure une gestion non intégrée et matérialisée par une centralisation excessive dans la prise de décisions stratégiques. L'élaboration de la stratégie se trouve ainsi circonscrite aux responsables hiérarchiques. Cela semble entraîner non seulement un manque de crédibilité et de déstabilisation des acteurs mais limiter également les possibilités de leur coopération, et ce, dans la mesure où ils aperçoivent dans cette attitude un manque de confiance en leurs capacités professionnelles et un contrôle excessif de leur travail.

« Sans doute la mise en œuvre de la stratégie adoptée demande l'implication et l'insertion de l'ensemble des acteurs intervenant dans l'acte éducatif et un besoin d'une communication pour mieux faciliter la dynamique de groupe. Mais le manque de communication sur la stratégie ne favorise pas une bonne dynamique de changement parce que les acteurs ont du mal à savoir où ils vont quand la stratégie est mal définie » (Ins 2)

Toujours autour de cette question d'absence d'implication de tous les acteurs dans la mise en œuvre stratégique, il convient de noter que le fait de ne pas consulter tous les partenaires de ce qui est l'orientation stratégique de l'école en question et de les faire partager dans sa construction limite l'initiative personnelle et spontanée des acteurs. Les répondants évoquent que la connaissance quasi inexistante des orientations stratégiques par l'ensemble des acteurs altère la mise en œuvre de la stratégie. C'est ce qui est explicité dans l'extrait suivant :

« Je pense que la réalisation des objectifs est souvent vouée à l'échec parce que dans la majorité des cas il n'y a pas de projet fédérateur qui unifie l'ensemble des acteurs administratifs et pédagogiques et comme résultat de cette absence on trouve que chacun agit selon ses convenances personnelles » (Dir 5)

Ces derniers affichent une certaine réticence et laxisme par rapport aux décisions du projet de changement qu'au changement lui-même puisqu'ils n'ont pas participé à l'élaboration de cette

stratégie. En tout état de cause, cela n'est pas sans poser un effet « *boumerang* » sur la mise en œuvre des orientations stratégiques. Quelques réponses parviennent à résumer cette idée :

« *Les orientations stratégiques ne sont pas pilotées et les acteurs ne sont pas engagés. Il y a une forte résistance au changement. Plusieurs parmi eux considèrent cela comme des mots écrits sur papier* » (Dir 3)

De même, censés venir en appui au développement des établissements scolaires, les moyens financiers constituent le maillon faible pour le déploiement de la mise en œuvre stratégique en zones rurales. Dans ce sens, les personnes avec lesquelles nous nous sommes entretenues estiment que la bonne volonté des auteurs de la stratégie est souvent obstruée par l'écart important entre les ressources financières dont disposent les établissements scolaires en milieu rural et leurs besoins incoercibles pour accomplir leurs missions mais aussi d'assurer la logistique nécessaire au déploiement de la stratégie. Il s'agit donc d'une idéologie de l'impuissance qui règne au regard de la faiblesse des moyens financiers. Ce constat peut être entériné à travers le verbatim suivant :

« *Si nous voulons vraiment réussir notre projet d'établissement qu'on l'a retracé, il va falloir avoir des ressources financières. Et plus que ces ressources sont suffisantes plus on a plus de chance que nos orientations stratégiques auront plus de succès. Ce qui malheureusement n'est pas le cas lorsqu'on parle de nos écoles en milieu rural* » (Dir 1)

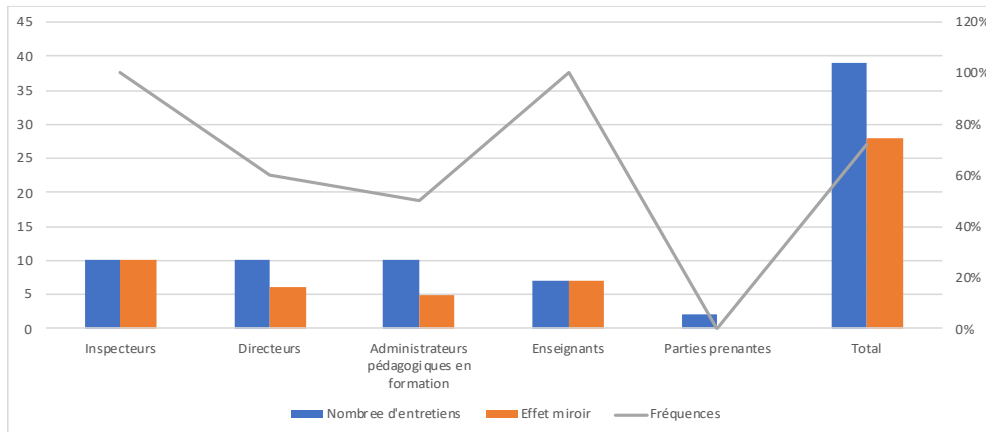
Finalement, il convient de rappeler que la décomposition des phrases-témoins par thèmes de dysfonctionnement ne constitue pas une hiérarchisation de l'importance des domaines de dysfonctionnements. En effet, à l'intérieur de ces thèmes et sous-thèmes cohabitent des malentendus, des erreurs d'appréciation et également des dadas ou des contentieux entre les acteurs. Pour en dissiper cette limite, notre diagnostic est ensuite présenté aux acteurs lors d'une séance appelée « **Effet miroir** ».

1. 2.2.2 Les résultats de l'effet miroir

Dans le cadre de notre recherche, les résultats issus des entretiens semi-directifs sont restitués lors d'une séance dite « Effet miroir ». Cette séance consiste à présenter sous forme orale et sans censure les phrases-témoins exprimées de façon hiérarchisée et anonyme à l'ensemble des personnes interrogées. La vocation capitale est de provoquer un véritable « choc culturel » susceptible de limiter le biais de surinterprétation mais aussi d'obtenir une validation, une précision ou un complément aux verbatims déjà évoqués par les acteurs sur les

dysfonctionnements et par voie de conséquence d'avoir encore plus d'intersubjectivité contradictoire.

Figure 11 : Fréquence de l'effet miroir



Source : nous-mêmes

Nous considérons que le taux d'effet-miroir obtenu et qui s'élève à 71,79 % est jugé satisfaisant pour une validation des données brutes de notre recherche, et par voie de conséquence de légitimer nos résultats obtenus. Cette présentation des résultats bruts du diagnostic socio-économique, sous la forme d'un effet-miroir était donc un retour d'une image à la fois holistique et composite mettant en lumière des écarts de représentation issus de l'interaction entre les divers acteurs préalablement interviewés. Cette restitution fut indispensable pour la validation de leurs représentations collectives dans le sens où chaque acteur prend connaissance des dysfonctionnements évoqués. Les acteurs passent donc d'un raisonnement répondant à un principe linéaire à un raisonnement répondant à un principe systémique (Crozier, 2003).

2. 2.2.3 Recommandations :

Le gisement des coûts cachés correspondant aux différents dysfonctionnements identifiés représente un potentiel de développement de l'efficacité et de l'efficience pouvant permettre à l'établissement éducatif d'améliorer ses performances socio-économiques. La synthèse des mesures suggestives ayant pour objectif l'amélioration des performances économiques et sociales de l'organisation est présentée dans le Tableau n° 2.

Tableau 2 : les actions d'amélioration suggestive possibles

Thèmes fédérateur	Actions d'amélioration suggestive possibles	Effets escomptés	
		Qualitatifs	Quantitatifs
Condition de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Adoption des politiques publiques au niveau territorial pour cibler les régions et les domaines qui connaissent un pourcentage de disparités sur la base d'une carte audité, et orienter les fonds nécessaires • Renforcement du réseau des écoles communautaires selon des normes très précises, basées principalement sur la densité de population, le réseau de transport et la facilité de déplacement ainsi que d'autres équipements collectifs, administratifs, sanitaires ... 	Évincer les disparités spatiales et sociales au niveau de l'accès aux services d'éducation en tant que droit primaire de la citoyenneté,	Réductions des dysfonctionnements et par voie de conséquence leurs effets économiques en l' occurrence les coûts cachés qui en découlent
Organisation de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Promouvoir une culture de présence en mettant l'accent sur l'importance de la ponctualité et de la présence régulière au travail. • Comprendre les causes spécifiques des comportements déviants des fonctionnaires dans votre organisation (Absentéisme anormal perturbateur, retards répétés, les départs prématurés). 	Lutter contre les comportements déviants (Absentéisme anormal perturbateur, retards répétés, les départs prématurés)	
Communication-coordination-concertation	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les problèmes spécifiques qui entravent la communication, la coordination et la concertation. • Améliorer la coordination en identifiant les responsabilités et les rôles de chaque partie prenante et en assurant qu'ils sont clairement définis. 	Renforcer le sentiment du collectivisme et de la motivation des acteurs.	

<p>Formation intégrée</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place des entités instituées, structurées et spécialisées permettant d'abriter et d'organiser la formation continue au niveau régional ; • Développer d'autres modes de formation continue : formation à distance, formation à la carte, formation par la pratique, formation tutorée, formation de proximité (concept de caravane de formation) ateliers de partage, autoformation, 	<p>Avoir des nouvelles connaissances professionnelles</p>	
<p>Gestion de temps</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Établir des objectifs clairs : Identification des objectifs à court terme et à long terme. Cela aidera à prioriser les activités en fonction de leur pertinence. 	<p>Éviter la procrastination et les situations d'urgence.</p>	
<p>Mise en œuvre stratégique</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mener un toilettage organisationnel, visant à reconfigurer les ressources internes et les dispositifs organisationnels ; • Parer à la discontinuité et à l'instabilité des refontes. Dans ce sillage, la politique publique doit intégrer le principe de la continuité dans les grandes orientations établies • Adopter des projets répondant aux besoins locaux conformément aux objectifs nationaux. 	<ul style="list-style-type: none"> • Développement des pratiques managériales. • Enrichissement du rôle de direction. • Renforcement du rôle des instances de pilotage de l'établissement 	

Source : nous-mêmes

3.3 Discussions des résultats

En effet, à l'issue de cette recherche, nos résultats ont permis, sur la base du diagnostic dysfonctionnel, de pointer un doigt accusateur sur le rendement des écoles primaires publiques marocaines en milieu rural qui demeure incapable de s'aligner aux besoins incoercibles du contexte et des évolutions que connaît le pays.

En effet, il n'en demeure pas moins que malgré certains acquis et la velléité saillante du Département de l'Éducation Nationale pour sa réforme, sa réhabilitation et sa promotion pour

qu'elle puisse accomplir ses missions poursuivies de la façon la plus optimale, l'école marocaine en milieu rural offre la physionomie d'un établissement en crise traversé par de multiples écueils et problèmes chroniques lancinants inhérents aux six domaines de performance sociale préconisés par la théorie socio-économique, en l'occurrence :

➤ **Domaine dysfonctionnel : les conditions de travail**

En effet, les résultats issus du diagnostic mené ont montré qu'au-delà de la rhétorique portant sur l'enseignement en milieu rural et malgré les déclarations avancées par des gouvernements reconnaissant son importance, en tant que cheville ouvrière de tout développement socio-économique, l'enseignement en milieu rural laisse souvent à désirer. Son statu quo revête des dysfonctionnements inhérents à un ensemble de facteurs exogènes (socio-économiques, socioculturels) mais aussi à d'autres facteurs endogènes lancinants semblent constituer de réels problèmes n'inspirant aucune stabilité d'une politique éducative efficace, tel que : la fragilité des infrastructures, la dispersion géographique, la propagation des salles de classe en préfabriqué et leur non-conformité aux normes de sécurité.

En effet, ces maux qui entachent le fonctionnement des écoles primaires en milieu rural sont rarement prises en considération dans l'élaboration des politiques publiques qui se révèlent à travers les piètres transferts financiers destinés à la construction et à la réfection des locaux. Ce résultat se voit congruent aux apports théoriques des travaux réalisés dans la littérature académique. Dans ce sens, Theunynck (2009) atteste que « *les problèmes des mauvaises infrastructures sont souvent exacerbés par une distribution inefficace et inéquitable des ressources de construction* ». Cela peut en partie s'expliquer par le fait que les réformes initiées sont souvent une traduction d'une vision court-termiste des preneurs de décisions. Ces derniers ne considèrent les coûts visibles qu'à court terme sans pourtant visualiser les coûts cachés induits par le manque d'attention porté à la qualité des conditions de travail et qui pourraient à terme obérer de façon conséquente le budget de l'état.

➤ **Domaine dysfonctionnel : Organisation du travail**

Notre analyse dysfonctionnelle a mis en avant un autre aspect comportemental caché qui s'ajoute aux tribulations qui gangrènent la performance des écoles primaires en milieu rural. Il s'agit de la disruption de l'organisation de travail suite à un certain nombre de facteurs compromettant leur fonctionnement, en l'occurrence : déficit dans le management de la gestion du temps, manque de rigueur dans le déploiement des règles et des procédures, glissements de fonction et la persistance d'un climat social délétère.

Ces dysfonctionnements sont autant d'éléments influençant le comportement d'un certain nombre d'acteurs dans la sphère professionnelle donnant lieu par leur biais à une certaine désinvolture par rapport au travail assuré.

Ainsi, ce comportement déviant adopté par certains acteurs peut prendre différentes facettes au sein des écoles primaires publiques marocaines en milieu rural, telles que le non-respect des horaires, le manque d'organisation et de répartition des tâches, le manque de suivi des élèves, ou encore le manque de professionnalisme dans l'attitude vis-à-vis du travail. Cela peut être appréhendé sous le prisme d'une échappatoire par rapport aux aspects négatifs de l'organisation de travail. Chose qui tend à agir négativement sur l'engagement des acteurs mais aussi sur leur santé psychique et physique (Verhoeven et al., 2003).

À ces dysfonctionnements viennent s'ajouter un autre écueil associé à l'organisation de travail à savoir : la charge de travail. Cette dernière se présente comme un facteur de risque et d'insatisfaction non négligeable à considérer au sein des écoles primaires publiques en milieu rural et ce, en raison des contraintes physiques mais aussi psychologique dues à une iniquité en termes de sa répartition notamment dans le rang des enseignants (effectif pléthorique, hétérogénéité de la classe, rythme de la séquence d'apprentissage, manque du matériel).

La remise en cause de cette situation illustre un sentiment d'insatisfaction et d'iniquité que les acteurs, notamment les enseignants, cherchent à le contourner par divers moyens dont l'absentéisme injustifié ou « culpable ». Cela peut inclure des retards fréquents, des absences répétées ou prolongées sans autorisation, ou des absences sans préavis ou sans motif valable.

Dans ce contexte anxiogène, l'absentéisme est souvent mis en avant comme étant un baromètre des dysfonctionnements et du « bien-être » (et du « mal-être ») au sein des établissements scolaires en milieu rural. Il s'impose comme un comportement réactionnel et subjectif des acteurs. C'est un symptôme révélateur d'une situation pathologique (Thévenet et Vachette, 1992) échoit d'un phénomène volontariste émanant d'un désengagement incrémental et de laxisme dûs au manque d'encouragement, de motivation et de reconnaissance au travail.

Dans ce sillage, la plupart des auteurs s'accordent pour penser qu'il est le symptôme révélateur de certaines pathologies, générant donc un coût de dysfonctionnement, autrement dit un coût contre-performance (saval et zardet, 2018) prenant chair dans la démotivation du personnel, la dégradation de l'image de l'école mais aussi du service rendu en contribuant à l'aggravation des inégalités éducatives entre les zones rurales et urbaines.

➤ **Domaine dysfonctionnel : communication-coordination-concertation**

Selon Savall (2021), la cohésion interne constitue la « *capacité discriminante* » d'une organisation à se synchroniser avec une efficience et une efficacité élevée. C'est donc une ressource et un levier de développement stratégique qui porte bien plus qu'un enjeu de cohérence. Ainsi, plus la cohésion interne est élevée, plus le socle stratégique de l'organisation est solide et plus l'organisation est en capacité de réussir une stratégie de mutation innovante et ambitieuse. Or, de par nos résultats obtenus, la cohésion interne des établissements scolaires en milieu rural est souvent remise en cause. Cela est dû à une certaine défaillance au niveau de la communication interne. Cette dernière, au lieu de créer des consensus au sein de l'organisation via la pratique argumentative et de transcender la vision individuelle à une vision organisationnelle partagée (Habermas, 1989) semble être source de difficulté de travailler en synergie notamment lorsqu'elle n'est pas doublée de coordination et de concertation. Ce qui laisse place au manque d'esprit d'équipe et à des disconvenances sociales produisant des conséquences pernicieuses sur la qualité de la vie professionnelle mais aussi extraprofessionnelle.

Un autre point évoqué par l'ensemble des intervenants dans le cadre de notre étude empirique est que la « communication interne » se trouve bien souvent utopique, dévoyée de vocation, circonscrite à une forme d'incommunication interne. À défaut de cette connexion, la communication interne se mue en simple politique d'information souvent linéaire et pyramidale (Almeida et Libaert, 2018). Cette opinion est partagée par Ely (2016) qui indique que dans de nombreux cas la communication ne sert qu'à transmettre des informations de façon unilatérale en partant du sommet de la pyramide hiérarchique pour descendre jusqu'à la base de celle-ci. le processus communicatif au sein de ces écoles est parfois mené de manière traditionnelle, où l'autoritarisme est ubiquitaire. Dans ce sillage, la bureaucratisation s'impose comme un écueil non négligeable à l'accomplissement des tâches rendant ainsi difficile le flux de l'information (perte du temps, déperdition de l'information, distorsion du message, etc.).

De même, il est communément admis que l'ouverture des établissements scolaires à l'altérité est l'un des développements les plus importants de l'éducation moderne qui a été adopté par le système éducatif marocain dans la décennie de la Charte nationale de l'éducation et de la formation. Le développement des relations partenariales avec les ayants droits est un atout sollicité de manière permanente dans les relations sociales. C'est donc un processus d'interaction sociale permettant de conceptualiser et rationaliser les processus d'échange et de transmission d'informations entre les parties prenantes (Madeleine, 2005). Cependant,

l'ouverture des établissements scolaires sur leur environnement et l'entretien des partenariats avec les parties intéressées demeurent bien loin d'être le cas dans la pratique.

De même, à la lumière de nos résultats, il apparaît clairement qu'il existe un certain nombre de lacunes dans la communication entre les différents acteurs, dont les intérêts sont caractérisés par un certain antagonisme. À ces défauts de communication s'ajoute le problème de la coordination et de la concertation, que ce soit au niveau vertical ou horizontal, comme une source de dégradation de l'ambiance de travail, car l'absence d'interaction réelle entre les personnes laisse suffisamment d'espace à chacun pour penser de manière dissociée, indépendante et non interdépendante. Cette situation conflictuelle (manifeste ou latente) ne favorise pas une meilleure gestion des relations interpersonnelles et des activités. Il en résulte une forte division entre les structures et des difficultés au niveau de transmission ascendante et descendante de l'information.

Ces difficultés semblent favoriser le repli sur soi, des comportements individuels mais aussi catégoriels, de groupes de pression au dépend d'une synergie collective. Chose qui concoure à la remise en cause des formes d'un « consensus » entre les différents acteurs.

➤ **Domaine dysfonctionnel : gestion de temps**

En effet, les acteurs des établissements scolaires travaillent dans un environnement perturbé générant chaque jour de nombreuses préoccupations. Notre diagnostic révèle que lorsque les collaborateurs ont du mal à programmer et anticiper leur charge de travail et que les tâches ne sont pas effectuées dans les délais impartis, ils se trouvent enjointes de faire les choses dans l'urgence, ce qui entraîne des déviations susceptibles d'engendrer une surcharge et une diminution de la productivité, de les amener à commettre des erreurs et à augmenter les tensions au sein de l'équipe mais aussi à conduire à la procrastination comme matérialisation d'un report constant des tâches à réaliser. Ils peuvent ainsi se sentir désorganisés aussi bien dans leur vie professionnelle que personnelle. Et comme une suite logique, la qualité du travail qu'ils fournissent se trouve affectée lorsqu'ils n'ont plus à disposition le temps qui serait nécessaire à une bonne préparation ou à la bonne exécution d'une tâche. Ils se trouvent donc dans une spirale vicieuse où des pathologies « morales » (stress, anxiété, irritabilité) pèsent de plus en plus lourdement sur leur santé. Dans cette veine d'idée, Lapointe (2014) atteste que la charge de travail est négativement corrélée avec la santé psychologique des acteurs pédagogiques. De même, Hakanen et al. (2006) mettent en avant une association positive entre la charge de travail et le burnout des enseignants.

Au sujet de la gestion du temps, nos résultats dénotent également que le degré élevé de déconcentration des acteurs est souvent dû à des récurrentes interruptions qualifiées comme des dérangements intempestifs en l'occurrence : les interruptions téléphoniques excessives, perte de temps dans la régularisation des problèmes, les visites impromptues et les réunions mal organisées. Leurs multiplications et leurs accumulations finissent souvent par perturber voire paralyser le fonctionnement normal des acteurs en créant par leurs voies des retards et des décalages dans leur travail. Ainsi, la loi de Carlson le démontre bien que le fait de : « *faire un travail de façon continue prend moins de temps que de le faire en plusieurs fois. Tout travail interrompu est moins efficace* » (Comtois 2006). De toute évidence, Ces dysfonctionnements provoquent une répercussion négative sur le rendement des acteurs mais aussi sur leur capacité de concentration.

➤ **Domaine dysfonctionnel : Formation intégrée**

Nul ne peut nier la relation inextricable qu'existe entre l'ascension du système éducatif et la formation, car toute réforme importante d'un système éducatif doit être opérée à l'aune d'une politique pertinente de formation compatible avec les mutations technologiques, économiques et sociales. Accepter cette affirmation c'est donc reconnaître le rôle crucial et stratégique de la formation comme une stratégie essentielle dans l'opérationnalisation d'une réforme éducative. En effet, si les responsables sont unanimes à reconnaître les vertus assignées à la formation comme un moyen incontournable permettant d'améliorer les compétences humaines, et, partant, l'amélioration de leur performance, il n'en demeure pas moins que celle-ci constitue l'un des points vulnérables de notre système éducatifs souvent vertement critiquées.

En effet, malgré que la formation initiale dispensée dans les centres de formation soit souvent considérée comme un pivot stratégique et un facteur incontournable dans tout processus d'amélioration constante des compétences et d'affermissement des systèmes éducatifs. Or, de par les résultats obtenus, nous avons relevé que les actions de formation dispensées sont controversées. Elles sont souvent focalisées sur la formation disciplinaire et peu ancrées dans les réalités du travail en milieu rural et ses contraintes. Dès lors, il est facile de noter que les acteurs sont parfois désarmés devant des situations d'incohérence auxquelles ils ne sont nullement préparés. Il s'agit d'une certaine décontextualisation entre des contenus disciplinaires et pédagogiques des programmes de formation avec les mises en situations professionnelles et à la réalité des écoles primaires publiques marocaines dans les zones enclavées.

Cette distorsion entre la théorie et la pratique peut s'avérer lourde de conséquences, dans la mesure où elle peut désempiler la formation de sa quintessence et sa finalité en matière

d'adaptation aux besoins et aux attentes immédiates des acteurs, révélant ainsi un décalage temporel souvent problématique dans la formation (Daguzon et Goigoux, 2012 ; Couturier et Mierzejewski, 2018).

➤ **Mise en œuvre stratégique**

De par les résultats issus de notre diagnostic socio-économique appliqué aux écoles primaires publiques marocaines en milieu rural, nous avons mis en avant un certain nombre de défauts et des points faibles rendant difficile l'élaboration des orientations stratégiques des dits projets. Son accomplissement apparaît comme une étape cruciale dans le mode de gestion. Pourtant ce dernier demeure une gestion non intégrée et matérialisée par une singularité et centralisation excessive dans la prise de décisions stratégiques qu'elles restreignent la marge de manœuvre des acteurs.

L'élaboration de la stratégie semble ainsi être révélatrice d'un mode de management autocratique et confus où les acteurs devaient souvent se contenter d'assujettir aux consignes ou aux normes standardisées sans pourtant les contester par des suggestions locales. L'absence de dialogue autour de stratégies réalisables et acceptées favorise ainsi l'émergence de comportements réfractaires par l'activation de pouvoirs formels et informels (Savall, 1979). Cela semble induire une insatisfaction sociale chronique source de pertes de valeur ajoutée colossales (Cappelletti, 2015) mais également de nuire à la nécessaire transversalité qui prône la mise en œuvre d'une stratégie holistique impliquant l'ensemble des propositions des acteurs et non une juxtaposition de stratégie subjective et singulière.

À ce titre, il ressort des résultats que le management du secteur de l'éducation revêt une certaine inertie par rapport au déploiement des orientations stratégiques. Les défaillances relevées sont dues au manque d'objectifs formalisés sur le moyen et le long terme, et une discontinuité des réformes et de la décision stratégique du fait des pressions politiques, des carences administratives et managériales mais aussi en raison d'un environnement interne et externe contraignant inadapté au déploiement des stratégies.

Dans ce sens, les résultats estiment que la bonne volonté des auteurs de la stratégie est souvent obstruée par l'écart important enregistré entre les ressources financières dont disposent les établissements scolaires en milieu rural et leurs besoins impérieux liés aux impératifs de la démarche qualité et les transformations qu'ont connues les modes de régulation des systèmes éducatifs. Il s'agit donc d'une idéologie de l'impuissance qui règne au regard de la faiblesse des moyens financiers. Ce constat remet en cause la politique d'investissement adoptée par l'état. Cette dernière affiche une certaine prédilection à sa déresponsabilisation dans le financement

des établissements scolaires en redéfinissant les rôles assignés aux différents niveaux de l'administration, de sorte à ce qu'aux directeurs que revient désormais le rôle de décliner les orientations stratégiques fixées en les exhortant à monter des projets et à établir des partenariats avec son environnement socio-économique comme une consécration du renforcement de l'autonomie de leurs structures.

Conclusion

Ce que traverse l'école publique marocaine dans la plupart des zones rurales ne peut plus être considéré comme une situation normale ou transitoire. L'avenir de leur rendement scolaire demeure très mitigé et en deçà des aspirations des parties intéressées et ce, eu égard à la complexité des facteurs causaux qu'on vient de citer.

À la lumière de notre cadre théorique et à une discussion détaillée des principaux résultats de notre étude. Il en ressort que malgré les réels efforts consentis par l'état marocain en termes de mise en place d'un certain nombre de réformes, souvent mal séquencées, les écoles primaires publiques marocaines en milieu rural continuent, sans répit, de faire les frais des dégâts induits par des politiques adoptées par les différents gouvernements qui ont succédé (le manque de moyens matériels et humains, des classes surchargées, la mauvaise qualité des infrastructures, inégale répartition des ressources éducatives, les disparités socio-économiques, le délabrement des classes).

Toutes ces difficultés dont pâtaient ces écoles, débouchent inéluctablement sur un piètre rendement scolaire qui demeure une sérieuse préoccupation en raison de son incidence sur leur performance sociale (condition de travail, organisation de travail, communication-coordination-concertation, formation intégrée, gestion du temps et la mise en œuvre stratégique) mais aussi sur leur performance économique (non création de potentiel, surtemps, non production, risque d'une mauvaise exploitation des compétences). Chose qui contribue à affermir les gouffres sociaux mais aussi à mettre à rude épreuve le devenir économique du pays.

Ainsi la réduction des dysfonctionnements qui y sévissent demeure un défi complexe qui requiert une discrimination positive en faveur des écoles situées dans des zones enclavées et ce, afin de rattraper le retard enregistré et réaliser une généralisation équitable d'un enseignement inclusive. Cela signifie qu'il est prioritaire de prendre à bras le corps un certain nombre de mesures s'avérant nécessaires à affirmer l'attractivité de l'École et à protéger les apprenants de toutes les causes d'abandon précoce et de déperdition scolaire.

Dans ce sens et à la lumière des dysfonctionnements inventoriés lors du diagnostic initial, leurs causes racines mais aussi les conséquences qui en découlent, il ressort que les six thèmes exposés ci-dessus, constituent tous des gisements dormants qu'il convient de raviver afin de créer de la valeur ajoutée. Et ce, afin d'atténuer leur acuité, de rester dans le périmètre des risques acceptés mais aussi de gommer l'image négative qui lui est parfois encore attachée.

Toutefois, toute recherche n'est exempte de limite. La présente contribution décèle deux insuffisances pouvant ouvrir des pistes de recherches futures et par conséquent approfondir notre problématique. Tout d'abord, la première limite réside au niveau de notre démarche

adoptée. Nous avons veillé à mener un diagnostic socio-économique en respectant autant que possible la démarche de la méthode socio-économique préconisée par l'ISEOR. Cependant, notre volonté de décliner un projet de changement a été obstrué par des contraintes liées à des restrictions d'ordre politique, stratégique et juridique rencontrées dans les organisations publiques. Nous soulignons à ce propos que l'adoption d'un programme opérationnel et technique relève des attributions du pouvoir exécutif compte tenu que ces dernières sont déterminées selon un cadre de référence conçu à l'échelon supérieur.

La deuxième limite de notre recherche à laquelle nous avons été confronté se situe au niveau du recueil des données. En effet, de nombreuses données particulièrement statistiques étaient indisponibles en raison des restrictions de confidentialités des informations existantes. Donc, il ne nous a pas été possible, comme prévu au début de notre recherche, de mener une démarche qualimétrique.

Les limites de la recherche que nous venons de présenter constituent autant de pistes prometteuses pour de futures recherches. Il serait donc souhaitable d'étendre notre recherche en travaillant dans plusieurs voies qui consistent, soit à approfondir la problématique sur les dysfonctionnements sociaux, soit à rebondir sur de nouvelles problématiques dérivées du sujet de la présente recherche.

Sur le plan empirique, la principale perspective de cette recherche est la mise en application du projet socio-économique. Une recherche-intervention à visée transformative, menée auprès d'un nouvel échantillon faisant partie du secteur privé, permettrait de parer aux restrictions d'ordre politique, stratégique et juridique rencontrées dans les organisations publiques.

La deuxième perspective consiste à ce que la notion de coûts cachés mériterait d'être approfondie. En effet, il serait utile de calculer les coûts et performances cachées dans les écoles primaires publiques marocaines en milieu rural. Nous estimons qu'en réalisant également une étude sur des échantillons plus vastes, nous parviendrions à montrer l'impact des dysfonctionnements sociaux sur la performance socio-économique desdites écoles. De même, en vue de concrétiser le principe de contingence générique, il serait intéressant de poursuivre la recherche actuelle en menant une recherche au sein d'autres établissements scolaires faisant parties des milieux urbain et périurbain. Il s'agit donc d'une contribution exploratoire à visée plus générale permettant une meilleure appréhension des spécificités des établissements scolaires publics marocains.

BIBLIOGRAPHIE

- Akerlof, G. (1970), «The Market for "Lemons": Quality Uncertainty and the Market Mechanism », *Quarterly Journal of Economics*, vol. 84, no 3, p. 488 - 500.
- Almeida, N., & Libaert, T. (2018). *La communication interne des entreprises-8e éd.* Dunod.
- Bourqia, R. (2016). *Repenser et refonder l'école au Maroc: la Vision stratégique 2015-2030.* *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (71), 18-24.
- Daguzon, M., & Goigoux, R. (2012). *Apprendre à faire classe. Les apprentissages professionnels des professeurs des écoles en formation par alternance.* *Revue française de pédagogie*, 181, 27-42.
- Delors, J. (1975). Préface à l'ouvrage de H. Savall « Enrichir le travail humain: l'évaluation économique », Dunod.
- Détrie, M. (1988). *Publications récentes concernant l'Extrême-Orient.* *Revue de Littérature Comparée*, 62(1), 67.
- Giddens, A. (1987). *Social theory and modern sociology.* Stanford University Press.
- Giddens, A. (1987). *Social theory and modern sociology.* Stanford University Press.
- Habermas, J. (1989). *La souveraineté populaire comme procédure. Un concept normatif d'espace public.* *Lignes*, (3), 29-58.
- Habermas, J. (1989). *La souveraineté populaire comme procédure. Un concept normatif d'espace public.* *Lignes*, (3), 29-58.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). *Burnout and work engagement among teachers.* *Journal of school psychology*, 43(6), 495-513.
- Ibourk, A. (2014). *Analyse des inégalités scolaires au Maroc: apports de la régression quantile.* *Revue Statéco*, 108, 63-74.
- Kallunki, J. P., Laitinen, E. K., & Silvola, H. (2011). *Impact of enterprise resource planning systems on management control systems and firm performance.* *International Journal of Accounting Information Systems*, 12(1), 20-39.
- Koukouch, A. (2021). *Le système scolaire marocain: En l'absence de l'engagement familial, l'école publique, demeure «sélective» et «méritocratique» si ce n'est pas «exclusive».* *Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation*
- Madelaine, D. (2005), *Information et communication*, Paris : Bréal.
- Martory, B., & Crozet, D. (2016). *Gestion des ressources humaines-9e éd.: Pilotage social et performances.* Dunod.

- Moreno, M. C. (2008) 'Politique innovante sur les populations à très faible revenu', in Modernisation des services publics Fécondité des partenariats publics-privés. ECONOMICA.
- Rocher, F. (2015). L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien. desLibris.
- Savall 1, H., & Fièrè 1, D. (2014). Étude comparative de méthodologies de recherche en médecine et en gestion. Cas de la recherche-intervention socio-économique d'ordre qualimétrique. Journal de gestion et d'économie médicales, 32(5), 354-370.
- Savall h. & al, (2015), le capitalisme socialement responsable existe, ed. Ems management & société, 2015, p. 125 – 126.
- Savall, H., & Zardet, V. (2015). Maîtriser les coûts et les performances cachés. Economica.
- Spence, M. (1973), « Job Market Signaling », Quarterly Journal of Economics, vol. 87, n°3, p. 355 -374 .
- Stiglitz, J., E. (1975), «The theory of "Screening", Education and the Distribution of Income », American Economic Review, June, vol. 65 (3), p. 283 – 300.
- Theunynck, S. (2009). School construction strategies for universal primary education in Africa: should communities be empowered to build their schools?. World Bank Publications.
- Thévenet, M., & Vachette, J. L. (1992). Culture et comportements. FeniXX.
- Verhoeven, M. (2003). Modèles d'intégration nationaux, dynamiques d'établissements et processus identitaires en contextes multiculturels: Regards croisés Angleterre-Communauté française de Belgique. Revue française de pédagogie, 9-17.
- Weick, K. E. (1979). Unobtrusive measures in organizational theory: A reminder. Administrative Science Quarterly, 24(4), 650-659.
- Zidi, T. (2019). Le Management Socio-Economique de la RSE et la Performance Globale de l'Entreprise: cas d'une PME de Service Marocaine (Doctoral dissertation, Lyon).